

---

## Environnement, culture, développement et éducation relative à l'environnement : regards croisés

Marie-Claire Domasik-Bilocq et Marianne von Frenckell

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ere/5341>

DOI : 10.4000/ere.5341

ISSN : 2561-2271

### Éditeur

Centr'ERE

### Référence électronique

Marie-Claire Domasik-Bilocq et Marianne von Frenckell, « Environnement, culture, développement et éducation relative à l'environnement : regards croisés », *Éducation relative à l'environnement* [En ligne], Volume 4 | 2003, mis en ligne le 14 septembre 2003, consulté le 15 juin 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ere/5341> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ere.5341>

---

Ce document a été généré automatiquement le 15 juin 2020.

---

# Environnement, culture, développement et éducation relative à l'environnement : regards croisés

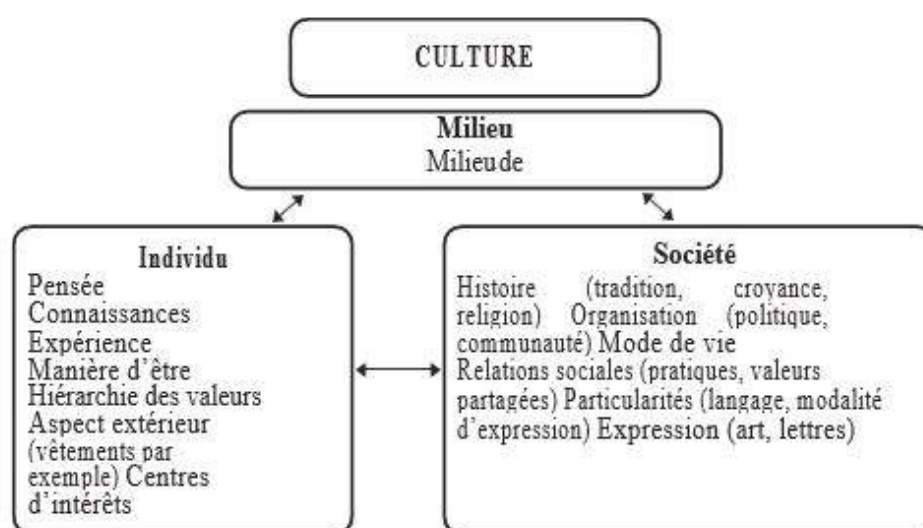
Marie-Claire Domasik-Bilocq et Marianne von Freneckell

---

- 1 Le thème, environnements, cultures et développements et leurs rapports avec l'éducation relative à l'environnement, nous interroge sur le sens même des activités que nous menons dans le cadre des formations offertes par la Fondation Universitaire Luxembourgeoise (FUL) d'Arlon en Belgique. Cette institution forme des étudiants de troisième cycle universitaire en sciences de l'environnement (diplômes d'études supérieures, diplômes d'études approfondies, doctorats) et accueille chaque année un nombre quasi équivalent d'étudiants des pays du Sud et du Nord. Ces étudiants sont appelés à travailler dans leurs contrées d'origine, en matière d'environnement. Ils seront inévitablement confrontés à des problématiques liant ces trois concepts dont les acceptations varient.
- 2 Quatorze étudiants d'origines différentes<sup>1</sup> essentiellement issus des pays du Sud et deux enseignants se sont réunis pour exposer leur vision concernant les notions de culture et de développement et la prise en compte de ces éléments pour une éducation relative à l'environnement (ErE). Nos objectifs consistaient d'une part à mettre en présence des personnes d'origines différentes et de faire émerger leur propre acception des termes. D'autre part, en tant que pédagogues, nous visions également à mieux cerner les différentes conceptions afin de mener des interventions éducatives qui fassent preuve d'une réelle empathie.
- 3 La réflexion ainsi menée a fait l'objet de peu de publicité. Quelques invitations ont été affichées et un message oral a été transmis pour une réunion facultative durant laquelle les concepts de culture, de développement et d'ErE ainsi que leurs interrelations seraient abordés.

- 4 Les étudiants se sont réunis une première fois pour une durée de deux heures. Nous leur avons demandé ce qu'évoquait chez eux, spontanément, le terme « culture ».
- 5 Les éléments mis en évidence lors de cette séance de remue-ménages sont essentiellement liés à l'espace de vie, à l'identité individuelle ou sociale et aux diverses relations que ces éléments entretiennent entre eux. Un questionnement sur la signification de ces termes et un exercice de catégorisation ont permis de tracer la figure 1. Les liens élaborés entre les diverses notions ont été mis en évidence lors des discussions d'explicitation.
- 6 Les idées émises illustrent que notre pensée et notre langage sont conditionnés par notre éducation, par les relations que nous avons entretenues avec d'autres, par leurs croyances et leurs traditions. Chaque élément individuel est influencé par des aspects sociaux.
- 7 Cette construction du concept de « culture » correspond, en ce qui a trait à l'aspect social, à l'un des principes élaborés lors de la Conférence mondiale de l'UNESCO à Mexico en 1982 :  

La culture peut être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société, un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. (UNESCO, 1982, p. 10)
- 8 Les droits fondamentaux de l'être humain n'ont pas été mentionnés explicitement, mais ils étaient néanmoins sous-jacents à toutes les discussions puisque les exemples donnés par les étudiants y faisaient référence.



**Figure 1 : Les acceptions du terme « culture »**

- 9 Outre les éléments sociaux, les participants ont également évoqué des éléments concernant l'identité individuelle, les comportements et connaissances personnelles, les besoins relatifs à la réalisation de soi. Ces derniers nous paraissent fondamentaux pour la construction et la hiérarchisation des valeurs qui orientent les comportements.
- 10 S'il est certain que la plupart des étudiants auront une implication professionnelle comme technico-scientifiques, ils considèrent qu'ils auront néanmoins toujours un rôle éducatif à assumer de retour dans leur région. C'est donc avec beaucoup d'intérêt qu'ils

ont évoqué les priorités pour un travail en ErE qui tienne compte des dimensions culturelles. Ils ont insisté vivement sur la prise en compte de ces dimensions ainsi que sur une approche contextualisée et participative. Les étudiants étaient conscients que de nombreux projets, en ErE comme dans d'autres domaines, ont souvent échoué, car les promoteurs (instances nationales et internationales) arrivaient avec des préjugés ou des conceptions toutes faites, pensées pour d'autres.

- 11 Au terme de cette première séance exploratoire, nous avons demandé aux étudiants de nous faire parvenir, par écrit, leur définition du développement. Nous avons repris et lu ces définitions devant le groupe une nouvelle fois réuni. Un débat s'est alors organisé. Nous en avons rassemblé les différents éléments et avons constaté que les étudiants présents effectuent toujours un lien entre les aspects économiques et sociaux. Ils ne conçoivent jamais un projet de développement local sans prendre en compte les besoins fondamentaux et le bien-être de la population. La majorité d'entre eux insiste sur la prise en compte d'aspects environnementaux et culturels. La participation des acteurs, l'amélioration progressive des conditions de vie, du niveau de vie à court, moyen et long termes ainsi que l'idée d'un processus dynamique sont apparues à plusieurs reprises, comme l'illustre la figure 2 ci-après.

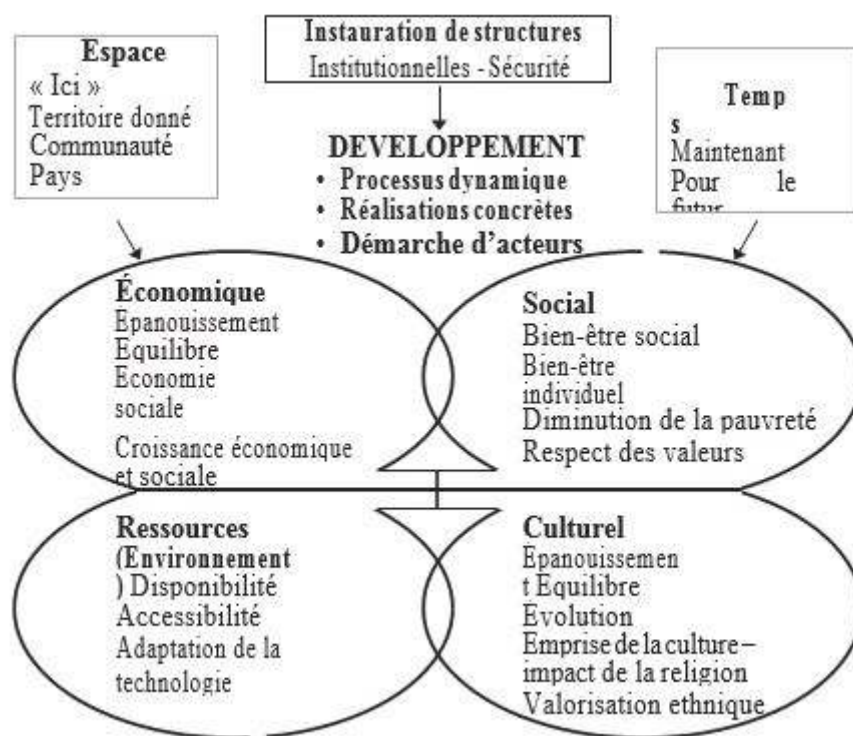


Figure 2 : Éléments repris dans les définitions proposées pour le « développement »

- 12 Les définitions formulées par les étudiants comportent tant les éléments de base du développement durable, soit la prise en compte conjointe des aspects économiques, environnementaux et sociaux (Bureau Fédéral du Plan, 1999), que ceux relatifs à l'approche culturelle du développement (UNESCO, 1999). Cette approche culturelle implique un renversement des perspectives généralement développées. Plutôt qu'adapter les techniques à un contexte donné, aux éléments propres à une communauté, il s'agit de partir des aspects culturels, des modes de vie et des valeurs de la communauté locale pour construire, avec eux, des projets de développement

particuliers. La culture est, dans cette conception, le fondement même des stratégies de développement, la variable indépendante ; le développement étant variable dépendante puisqu'il se modifie en fonction de la culture dans laquelle il s'inscrit.

- 13 C'est dans la même logique que les étudiants ont déterminé leurs priorités pour des projets de développement en éducation relative à l'environnement. Pour eux, l'élaboration initiale d'un projet d'ErE est de type « anthropologique ». Elle se fonde sur trois priorités : la connaissance de la communauté locale et de ses pratiques, l'identification de la primauté des besoins locaux et la maîtrise du contexte institutionnel. Nous rapportons ici les priorités avancées par les étudiants pour l'élaboration d'un projet en ErE.

14 **1. Connaissance des communautés**

- Modes de vie
- Modes de pensée
- Langage (utilisation de la langue vernaculaire)
- Pratique d'organisation sociale
- Croyances
- Identification des valeurs propres aux communautés locales :
- Religion
- Modes d'expression des valeurs (valeurs individuelles ou relatives au groupe)
- Relations hommes-femmes
- Intérêts et motivations des personnes concernées
- Précision des éléments de vie actuelle (ici et maintenant) de la population concernée et anticipation de ses réactions
- Détermination des « espérances » et des résultats attendus par le groupe concerné (les faire émerger)

15 **2. Identification de la primauté des besoins du groupe**

- Échelle de temps relative aux besoins (primaires, immédiats)
- Difficulté de prendre en compte le long terme

16 **3. Maîtrise des contextes institutionnels**

- Système politique actuel et passé
- Cadre institutionnel actuel et passé (le passé a une incidence sur les comportements actuels)
- Identification des éventuelles dichotomies entre politique institutionnelle et souhaits de la population

- 17 L'approche culturelle du développement expliquée précédemment était ainsi très perceptible dans les discussions des étudiants et relève de la même démarche que celle prônée par l'UNESCO (1999) :

Au lieu d'analyser la culture comme une série de facteurs devant être intégrés le mieux possible dans un processus de développement prédéfini, les institutions doivent apprendre à voir la culture de la « population cible » comme un tout fonctionnel. Une fois réalisée, cette identification avec le point de vue de la population, et alors seulement, on pourra commencer à évaluer la pertinence des facteurs de développement que les institutions peuvent proposer en vue de les intégrer dans la vie de la communauté. (UNESCO, 1999, p. 51)

- 18 Tout projet d'éducation relative à l'environnement qui s'inscrit dans un contexte de développement devrait, pour les participants, s'inspirer de cette stratégie. Ces réflexions se sont fondées sur des exemples vécus par les participants dans leur pays d'origine. Nous reprendrons ici certaines réflexions faites lors de ces réunions, certains

« conseils » qu'ils ont formulés. Ils ont ainsi livré leurs priorités quant à la contextualisation, aux relations internationales, à la culture, aux systèmes de communication, à l'implication des acteurs, aux processus à mettre en œuvre et au développement de certaines valeurs.

## 19 **1. Contextualisation**

- Réalisations très contextualisées, par quartier, en induisant un processus dynamique (suivi, motivation), tant pour les êtres humains que pour les pouvoirs politiques.
- Prise en compte des milieux ruraux et de leurs problématiques sans transposer un modèle venu de la ville.
- Identification et prise en compte des pratiques traditionnelles respectueuses de l'environnement.
- Prise en compte des besoins primaires des populations et explicitation des propositions de solutions.
- Pas de transposition de modèles d'une société à une autre.

## 20 **2. Relations internationales**

- Analyse et critique de la pertinence des stratégies internationales avant application.
- Identification des différents enjeux dans les stratégies locales, nationales, internationales.
- Nécessité d'un appui d'experts réellement compétents.
- Identification des bénéficiaires réels des activités de coopération.

## 21 **3. Culture**

- Identification des aspects religieux ayant un impact sur les projets.
- Précision de ce que recouvrent les éléments culturels (non limités aux aspects « folkloriques »).
- Maîtrise des particularismes ethniques, de leurs enjeux, de leur souci de représentativité et de l'impact qu'ils peuvent avoir sur le développement des projets.
- Identification des phénomènes culturels plus récents et utilisation qui peut en être faite avec des intentions positives ou de « récupération ».

## 22 **4. Systèmes de communication**

- Élaboration d'un système de communication entre cadre institutionnel et sociétés traditionnelles.
- Concertation et communication à tous les niveaux de la hiérarchie.
- Pratique d'une approche participative.
- Anticipation des réactions des populations lors de l'application de textes nouveaux.

## 23 **5. Implication des acteurs**

- Implication de tous les acteurs dans la recherche de solutions et en ErE (mères de famille et leurs enfants, enfants des rues, autorités locales et nationales, etc.).

## 24 **6. Processus**

- Précision des objectifs généraux et spécifiques des actions.
- Identification et évaluation des finalités et des intentions tout au long du projet.

## 25 **7. Valeurs**

- Conscience de certaines entraves au développement de valeurs, par exemple :
- le niveau de pauvreté peut induire une forme de corruption contraire au développement de certaines valeurs ;
- les situations d'insécurité dans lesquelles se trouvent les personnes peuvent induire des comportements individualistes et diminuer la solidarité.

- Maîtrise indispensable des enjeux concernant la mise à disposition des ressources.
  - Liens indispensables entre éducation à la citoyenneté, à la santé et à l'environnement dans une politique de développement.
- 26 **En conclusion**, ces quelques pages ne sont que le reflet d'une réflexion informelle. Il serait risqué à ce stade d'en pousser plus loin l'analyse. Ces pages apportent néanmoins un éclairage intéressant sur la primauté à donner à l'être humain, à sa communauté de vie, à son fonctionnement et à sa culture lors du développement de projets en ErE.
- 27 Ces échanges ont remis en exergue l'indispensable empathie à mettre en œuvre et à induire lors d'une formation qui nécessite une approche multiculturelle. Il ne s'agit pas d'appréhender des modèles à transposer, mais d'amener les étudiants à construire une démarche basée sur une réflexion critique qui prenne en compte les aspects contextualisés des problématiques. Cette attitude induite dans les cours pourra aider ces futurs professionnels à élaborer leurs projets en considérant les demandes et besoins des populations directement concernées. C'est une condition de pérennisation des actions.
- 28 Nous avons conscience que par ces échanges, nous sommes au tout début d'un processus qui nous interpelle et induit un questionnement propre à alimenter nos recherches.

## BIBLIOGRAPHIE

Bureau Fédéral du Plan. (1999). *Rapport fédéral. Développement durable – Sur la voie d'un développement durable ?* Bruxelles : Task Force Développement Durable.

UNESCO. (1999). *Changement et continuité – Principes et instruments pour l'approche culturelle du développement*. Paris : UNESCO, Culture et développement.

UNESCO. (1982). *Rapport final – Conférence mondiale sur les politiques culturelles*. Paris : UNESCO.

## NOTES

1. Bazo Romy (Pérou), Congo Moutata (Burkina Faso), Diaby Moussa (Burkina Faso), Diallo M. Siradio (Guinée), Dossou Yovo Bonaventure (Bénin), Effebe K. Rose (Côte d'Ivoire), Fall Ibrahima (Sénégal), Mendoza Maria Fernanda (Colombie), Mulumba Mudinayi Faustin (République démocratique du Congo), Niyonzima Déogratias (Burundi), Rodriguez Lorena (Pérou), Slachter Béatrice (France), Tindano Michel (Togo), Zakaria Smahi (Algérie).

---

## INDEX

**Mots-clés** : culture, développement, éducation relative à l'environnement, approche participative, communauté.

**Keywords** : culture, development, environmental education, participatory approach, community

## AUTEURS

### MARIE-CLAIRE DOMASIK-BILOCQ

Marie-Claire Domasik-Bilocq est licenciée en psychologie et agrégée de l'enseignement supérieur non universitaire en psychologie. Titulaire d'un diplôme d'études supérieures en technologie de l'éducation et de la formation, elle est actuellement chercheure au Groupe de recherche en éducation et formation en environnement (GREFE). Son expérience professionnelle se situe principalement en psychopédagogie des adultes tant en Belgique que dans divers pays en développement.

### MARIANNE VON FRENCKELL

Marianne von Frenckell est docteure en sciences zoologiques. Elle assure les fonctions de direction académique de la Fondation Universitaire Luxembourgeoise (FUL) et coordonne les formations de troisième cycle en environnement. En outre, elle est conceptrice et coordinatrice de formations en environnement pour entreprises. Elle effectue également des évaluations de formations dans les pays du Sud.